Niveau(x) d'enseignement: 8 Numéro EDUQ : 8470644
Centre d'intérêt: 540

Bujold, Hérée, 1941-.

L'attribution des notes scolaires : faut-il normaliser? / Hérée Bujold. -- [Québec] : Université Laval, Service de pédagogie universitaire, [1984].
22 p. ; 28 cm.

Bibliogr.: p. 22.

Descripteur(s): *Evaluation de l'apprentissage *Note *Evaluation de l'étudiant *Correction *Docimologie *Examen scolaire *Rendement *Dossier scolaire *Mesure *Universitaire (Niveau)

Il existe de nombreux problèmes relatifs à l'attribution des notes scolaires, comme les différences de critères entre enseignants, l'ajustement des moyennes de groupes, etc. Ce document a été rédigé afin de situer la position du Service de pédagogie universitaire à l'égard de la question de l'uniformisation du mode d'attribution des notes. Il comprend d'abord une clarification du vocabulaire utilisé; afin de situer le sujet dans son contexte, il présente ensuite un état de la question. Enfin, après l'énoncé de quelques principes directeurs, des recommandations précises sont formulées.

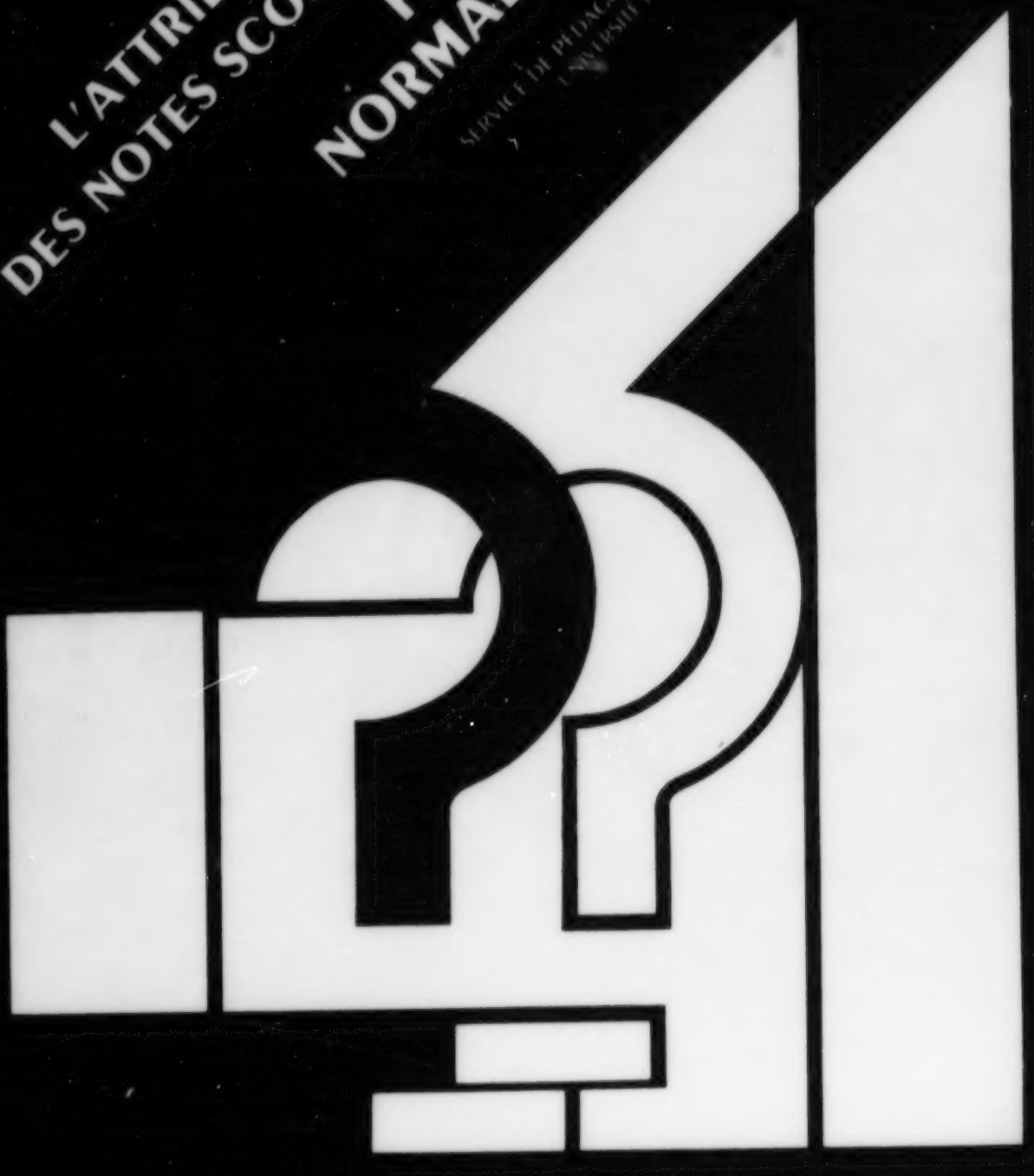
On peut noter les suivantes: 1. que si on choisit d'attribuer et de communiquer à l'extérieur un seul résultat, il devrait correspondre au degré d'atteinte des objectifs du cours, qui est un indice de compétence; 2. que chaque étudiant possède un dossier à sa direction de programme, contenant les résultats des examens de chaque cours; 3. que le dossier public, au bureau du registraire, ne contienne que des indications sur le degré d'atteinte des objectifs du cours; 4. que le professeur vérifie l'atteinte des habiletés à acquérir dans le cadre de son cours. Enfin, le Service se prononce contre la normalisation dans l'attribution des notes scolaires.

Type de document: d

EDUQ 8470644

L'ATTRIBUTION DES NOTES SCOLAIRES: FAUT-IL NORMALISER?

SERGE BUJOLD
SERVICE DE PÉDAGOGIE UNIVERSITAIRE
UNIVERSITÉ LAVAL QUÉBEC 1984



EDUQ 8470644

L'ATTRIBUTION DES NOTES SCOLAIRES: FAUT-IL NORMALISER?

NÉRÉE BUJOLD
SERVICE DE PÉDAGOGIE UNIVERSITAIRE
UNIVERSITÉ LAVAL QUÉBEC, 1984

TABLE DES MATIERES

AVANT PROPOS 1

INTRODUCTION 2

DEFINITIONS 3

NOTATION 3

EVALUATION 3

L'évaluation formative 3

L'évaluation sommative 4

NORMALISER 5

"NORMALISER" 5

COTE 5

NOTE 5

L'ETAT DE LA QUESTION A L'EXTERIEUR DE L'UNIVERSITE LAVAL 6

CANADA 6

ETATS-UNIS 7

EUROPE 8

ETAT DE LA QUESTION A L'UNIVERSITE LAVAL 10

REGLEMENTS 10

POSITION DES FACULTES 10

APPLICATION PAR LES PROFESSEURS 11

LES RAISONS D'ETRE DE LA NOTATION 12

LES DECISIONS A PRENDRE 13

LA SIGNIFICATION DES NOTES 14

POURQUOI "NORMALISER" 15

SIGNIFICATION DE LA NOTE 17

RECOMMANDATIONS 18

Recommandations aux unités administratives 18

Recommandations aux professeurs 19

CONSEQUENCES 20

CONCLUSION 21

REFERENCES 22

AVANT PROPOS

Le présent document est un tiré-à-part d'un article déjà paru dans le journal de l'Université Laval: "Au Fil des Evénements" le 6 novembre 1980. Il a depuis été revu et complété.

Nous tenons à remercier les personnes qui nous ont assisté dans la préparation de ce texte. Plus particulièrement, il faut souligner le travail de Mme Germaine Lafleur et Mme Denise Jardon qui ont bénévolement accepté de faire la révision des textes; de Mme Uguette Ducheseneau qui a conçu et réalisé la page couverture ainsi que les tableaux. Enfin, soulignons la collaboration de Mme Elizabeth Côté qui a procédé à la revue de la littérature et à une enquête sur le campus de l'Université Laval, lors de la phase préparatoire à la rédaction de ce document.

INTRODUCTION

L'attribution, par les professeurs, des notes scolaires aux étudiants n'est pas un phénomène nouveau. Du temps ou les programmes étaient stables et uniformes, l'évaluation des apprentissages avait aussi pour but de vérifier et de garantir, par le fait même, un niveau minimal de compétence requis pour l'obtention d'un diplôme. Dans la plupart des cas, au résultat brut, on joignait un rang destiné à séparer les forts des faibles et à favoriser quelque peu la sélection. On observait alors une variation des moyennes d'une année à l'autre, d'un groupe à l'autre et l'attribution d'une valeur ou d'un sens précis à la note obtenue. Ainsi, on croyait qu'un étudiant se situant au-dessous de 70% était faible même s'il avait la compétence jugée minimale et qu'un étudiant ayant obtenu 90% et plus était un étudiant très fort; on interprétait les données de la mesure des apprentissages selon une base traditionnelle sujette à variation mais que l'on considérait comme fiable.

Depuis le début du XXe siècle, on a pu observer un mouvement allant de cette évaluation, que nous qualifierons de traditionnelle, à l'évaluation normative. Avec la venue des tests d'intelligence, les éducateurs ont pris l'habitude de comparer les individus et les groupes d'individus entre eux. Ainsi, s'est développée la tendance à ajuster les moyennes de groupes. Dans plusieurs organismes d'enseignement, la direction allait même jusqu'à demander aux professeurs de s'assurer que la moyenne de chaque groupe se situe par exemple entre 70 et 75. On trouve encore des directives qui fixent à l'avance le pourcentage d'échecs. Cette situation peut-elle être considérée comme juste?.

Actuellement, les discussions portant sur l'attribution des notes scolaires, font état de nombreux problèmes. On constate que les notes données par différents professeurs ne sont pas basées sur les mêmes critères. On se plaint que les résultats ont tendance à être de plus en plus élevés sans que l'on constate pour autant plus de compétence chez les étudiants. Dans certaines unités d'enseignement, dit-on, il est même devenu presqu'inadmissible qu'un étudiant échoue.

A l'université Laval, de nombreux professeurs et même quelques unités pédagogiques cherchent un moyen d'uniformiser le mode d'attribution des notes, de manière à rendre justice à l'étudiant et à s'assurer que les cours demeurent de niveau universitaire.

Nous sommes souvent appelés à participer aux discussions portant sur le problème pré-cité et à donner notre opinion. Un danger existe alors, c'est que

l'interprétation des opinions données ne reflète pas exactement nos propos ou les idées sous-jacentes. Ce document veut donc:

1) favoriser une prise de position commune chez les personnes rencontrées et uniformiser la divulgation de cette position sur le campus.

2) apporter des éléments de solution aux nombreux problèmes que pose l'attribution des notes à l'Université Laval.

Ce document contient d'abord une tentative de clarification des différents termes ou expressions utilisés relativement à l'attribution des notes scolaires. Afin de situer le sujet dans un contexte, on fait ensuite un bref tour d'horizon sur ce qui se passe d'abord à l'extérieur , dans les autres universités; ensuite à l'Université Laval, dans les diverses facultés ou écoles. L'énoncé de quelques principes directeurs applicables à l'attribution des notes scolaires suit ce tour d'horizon. A la lumière de ces principes, nous nous permettons finalement de formuler quelques recommandations précises sur le problème soulevé.

DEFINITIONS

La présentation du sujet qui nous intéresse exige l'utilisation d'un vocabulaire spécialisé qui, tout en étant d'usage courant, est sujet à interprétations différentes d'un lecteur à l'autre. Il est essentiel pour la compréhension du texte ci-dessous que les mots soient compris dans le sens voulu par l'auteur.

NOTATION

Dans le contexte de l'enseignement, la "notation" est l'attribution d'une valeur, soit sous forme de chiffres, de lettres ou de tout autre symbole, à un examen, à l'ensemble des travaux ou des examens d'un trimestre ou de plusieurs trimestres qui conduisent à l'obtention d'un diplôme.

EVALUATION

L'évaluation, c'est essentiellement un jugement de valeur porté sur l'état d'une personne ou sur ses productions. Ce jugement de valeur s'exprime habituellement par les termes suivants: bon, suffisant, excellent, médiocre, etc. Il est l'expression d'une comparaison d'objets, de concepts ou de phénomènes.

L'évaluation formative est un jugement de valeur porté sur l'état d'une personne ou sur ses progrès vers

l'atteinte des objectifs, ceci dans le but de permettre aux intervenants d'ajuster leur action afin de garantir l'atteinte des objectifs. Il s'agit par conséquent d'une forme d'évaluation qui se situe au coeur même du processus de formation. Les résultats de mesure utilisés dans ce contexte le sont dans le but de renseigner le professeur et l'étudiant sur leur cheminement et d'ouvrir la porte à une saine discussion sur l'efficacité des moyens qu'ils utilisent de part et d'autre. Cette évaluation ne sert pas à sanctionner les études faites.

L'évaluation sommative est un jugement de valeur porté sur l'atteinte des objectifs par l'étudiant, dans le but de confirmer le succès ou l'échec à la fin d'une ou de plusieurs sessions. Cette évaluation se traduit par l'attribution de crédits de cours, de reconnaissances d'études, de certificats ou de diplômes.

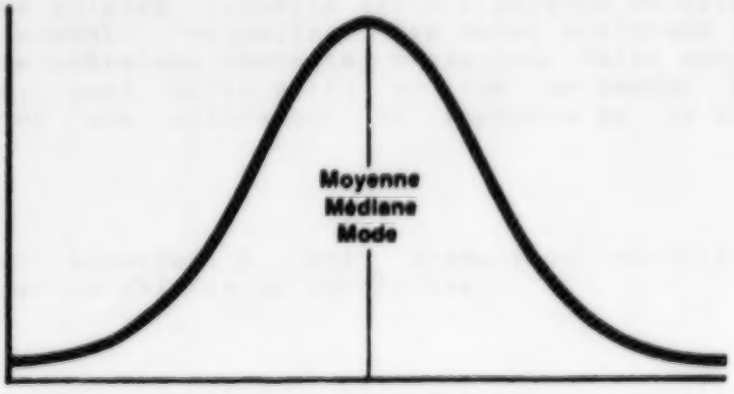
MESURE

La mesure est un classement par l'attribution, selon des règles établies à l'avance, d'une valeur quantitative à un objet ou à un phénomène. Par exemple, avoir fourni la réponse attendue par le professeur à 75 questions d'examen sur 100, constitue un résultat de mesure.

COURBE NORMALE (aussi dite courbe de Gauss)

La courbe normale est la représentation graphique de la distribution d'une variable aléatoire unidimensionnelle.

Figure I: COURBE NORMALE D'UNE DISTRIBUTION



La courbe normale présente les caractéristiques particulières suivantes:

1. les valeurs se répartissent systématiquement de chaque côté de la moyenne (symétrie bilatérale);

2. la moyenne, la médiane et le mode se confondent au point milieu de la distribution;

3. la courbe doit être plus élevée au centre, c'est-à-dire qu'on rencontre de plus en plus de sujets quand on se rapproche de la moyenne.

La normalité absolue d'une distribution est un concept théorique que l'on ne peut pratiquement pas observer dans les faits.

NORMALISER

Normaliser une distribution, c'est transformer cette distribution de manière à ce qu'elle soit identique à la courbe normale; c'est-à-dire que les valeurs qu'elle sous-tend se distribuent selon la courbe normale. Ce faisant, on ne tient plus compte de l'écart entre les divers résultats, mais uniquement de leur rang. Ainsi, deux résultats voisins l'un de l'autre, mais situés à une grande distance, pourront être considérés comme ayant la même différence que deux autres résultats presque identiques.

"NORMALISER"

En marge de la définition scientifique de la normalisation, il existe une interprétation courante, du moins en milieu universitaire, que nous ne saurions passer sous silence, laquelle est à l'origine du titre du présent document. "Normaliser" des notes scolaires selon cette interprétation courante c'est leur faire subir un traitement, quel qu'il soit, en vue de donner à la distribution une allure qui se rapproche de la courbe normale.

COTE

Valeur accordée à une production scolaire et exprimée par un chiffre ou une lettre.

NOTE

Indication qualitative ou quantitative attribuée à un étudiant comme interprétation de la valeur de son travail, sur une période de temps donnée.

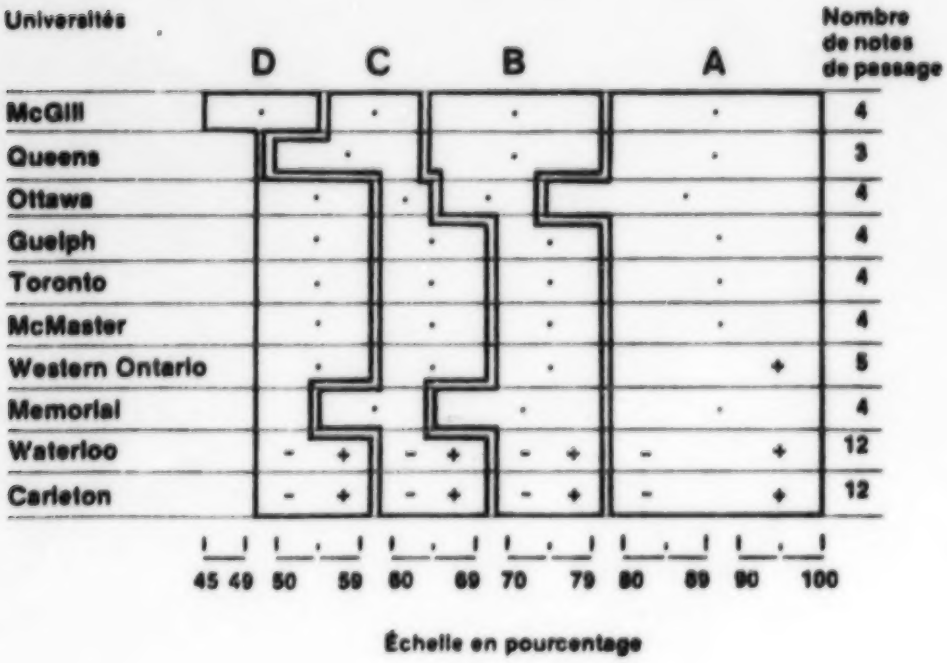
L'ETAT DE LA QUESTION A L'EXTERIEUR DE L'UNIVERSITE LAVAL

Le sujet abordé ici a été l'objet de nombreuses études à l'extérieur de l'Université Laval. Il convient, semble-t-il, de s'en informer. Il sera ainsi possible de vérifier si les divergences dans les procédés de notation auxquelles notre milieu universitaire est soumis se retrouvent ailleurs.

CANADA

Dans un article publié en 1977 dans la Revue Canadienne d'Enseignement Supérieur, Hugh Taylor rapporte une étude sur les modes d'attribution des notes dans 23 universités canadiennes anglaises. Cette étude, intéressante à plus d'un aspect, met en lumière une grande diversité dans les procédés d'attribution des notes. Nous reproduisons ci-dessous les points de coupure utilisés dans dix de ces universités où l'attribution des cotes A, B, C, D ou E est pré-déterminée selon les résultats en pourcentage. On y voit ainsi que les règles varient d'une institution à l'autre. L'auteur ne fait toutefois pas mention de variations à l'intérieur d'une même université, d'une faculté à l'autre.

Tableau 1 — L'équivalent en pourcentage des cotes de passage sans conditions telles qu'utilisées dans certaines universitéscanadiennes. (Hugh Taylor)



On peut retenir de ce tableau que les lettres sont attribuées à partir d'un résultat en pourcentage et que les points de coupure sont déterminés à l'avance. Dans ces dix universités canadiennes, on n'utiliserait donc pas de procédures de "normalisation" des notes, puisque toute "normalisation" suppose une connaissance préalable des résultats.

On peut constater, à la lumière des recherches de Hugh Taylor, que les modes d'attribution des notes en vigueur dans les universités canadiennes anglaises sont pour le moins différents les uns des autres. Dans un tel contexte, il devient évident que l'interprétation des résultats par un employeur ou un préposé à l'analyse de dossiers puisse poser de sérieux problèmes.

ETATS-UNIS

Robert Birnbaum (1977) fait état d'une étude sur les systèmes de notation en usage aux Etats-Unis. Celle-ci met, premièrement, en évidence les problèmes d'interprétation des systèmes de notation utilisés. Deuxièmement, elle tente de donner des explications sur les causes de ce que l'auteur appelle "University Grade Inflation". Enfin, cette étude fait état d'une recherche de Suslow (1976) portant sur les méthodes de notation en usage dans diverses institutions entre les années 1969 et 1970. On y met non seulement l'accent sur l'apparition de nouvelles méthodes de notation telles que celle de "succès-échec", mais aussi sur cette politique qui permet aux étudiants d'abandonner un cours qu'ils prévoient échouer, sans que, pour autant, ils soient pénalisés.

Birnbaum a vérifié six hypothèses qui peuvent expliquer les résultats de plus en plus élevés aux examens. Ces hypothèses sont:

1. L'admission d'étudiants plus brillants.
2. L'amélioration de l'apprentissage.
3. L'admission d'une plus grande proportion d'étudiantes (jugées plus motivées).
4. L'inscription et la qualification d'une plus grande quantité d'étudiants dans des secteurs où les résultats sont habituellement plus forts.
5. Des changements dans les choix de cours des étudiants.
6. L'utilisation croissante des systèmes non pénalisants tels que "succès-échec".

Les cinq premières hypothèses n'ont pu être retenues. Seule la dernière a semblé pouvoir expliquer une faible partie du phénomène. Selon l'auteur, il semble possible de conclure que les étudiants obtiennent de meilleurs résultats et cela pour un même niveau de

performance comparativement aux étudiants des années antérieures.

EUROPE

Nous ne pouvons trouver de description des systèmes européens de notation au niveau universitaire, mais les rencontres et les discussions que nous avons pu avoir sur le sujet avec des universitaires européens permettent d'affirmer que la procédure utilisée est plus traditionnelle et que la courbe normale est à peu près inutilisée, du moins de façon officielle, lors de la notation.

Guillaumin (1969) avait déjà identifié certains mouvements de réforme des méthodes de notation, mais il lui semble que ce mouvement ait eu un impact très limité. Parlant de cette nouvelle science, la docimologie, il dit:

> "elle a démontré, en traitant statistiquement et en comparant les notes scolaires, que les examens de tout niveau et de toute forme présentent de graves inconvénients, dus à l'arbitraire des critères officiellement proposés aux maîtres, aux différences de point de vue entre les examinateurs, à l'inconsistance et aux variations internes des jugements de chacun d'entre eux, à la multiplicité enfin des variables de situation, en particulier dans les oraux, tous ces facteurs d'erreurs jouant ensemble, dans des conditions parfois difficiles à démêler. D'où, dans la mesure où ces critiques ont pu déboucher sur les indications positives - ce qui n'a pas toujours été le cas - des propositions en faveur de l'introduction de certaines améliorations dans les procédés de notation, de l'adjonction aux épreuves traditionnelles d'épreuves moins "scolaires" et plus contrôlables (tests), voire d'une modification profonde, à préciser, des attitudes du corps enseignant à l'égard de la valeur, en quelque sorte sacrée, accordée de manière générale mais implicite à des chiffres établis dans l'équivoque". (1)

(1) GUILLAUMIN, J., "L'aspect interpersonnel de la notation scolaire: de la docimologie à la doxologie pédagogique", Les Sciences de l'Education, Avril-Septembre 1969, page 130.

Bacher (1969), pour sa part, résume assez bien la conception qu'on se fait de la notation, du moins en Europe francophone.

> "C'est ainsi que les notes données en cours d'année servent non seulement à comparer un élève à lui-même mais à le comparer aux autres élèves de sa classe. De même, théoriquement, les concours et les examens diffèrent en ce que, pour les premiers, le cadre de référence est purement inter-individuel tandis que pour les seconds des normes sont fixées en fonction du programme; cependant, il arrive que, dans les concours, on admette moins de candidats qu'il n'y a de place, ce qui signifie qu'on exige en outre des candidats qu'ils atteignent une certaine norme; inversement, dans les examens, les normes sont souvent fixées relativement à ce qu'on peut raisonnablement attendre des candidats, c'est-à-dire en fait, en fonction d'un cadre inter-individuel". (1)

Bacher rappelle que les transformations des notes sont interdites en France. Ceci dénote la tendance repandue d'ailleurs en Europe de baser la notation sur le contenu des programmes plutôt que sur des "comparaisons inter-individuelles".

Les lectures, les rencontres et les enquêtes entreprises au moment de rédiger le présent texte débouchent sur deux constatations majeures. Premièrement, les éducateurs de tous les milieux, autant européens qu'américains, sont préoccupés par le peu de signification des différents systèmes de notation. Deuxièmement, les essais de transformation des résultats par comparaisons inter-individuelles ont rapporté peu de satisfaction, et ce autant en Amérique qu'en Europe.

---

(1) BACHER, F., "La normalisation de la notation", Les Sciences de l'éducation, Avril-Septembre 1969, page 50.

ETAT DE LA QUESTION A L'UNIVERSITE LAVAL

Dans notre étude des modes d'attribution des notes scolaires à l'Université Laval, nous avons exploré les divers règlements et analysé en profondeur la situation vécue en marge des positions officielles sur le sujet.

Règlements

Dans ses règlements des premier, deuxième et troisième cycles, l'Université définit l'évaluation des études comme "l'appréciation par diverses méthodes de la formation et des connaissances acquises par un étudiant inscrit à un programme de cours donné".(1)

Position des facultés

Il est intéressant de voir comment certaines unités d'enseignement ont interprété ce texte, et comment aussi certains professeurs le mettent en application. Une rapide enquête menée sur le campus nous a permis de tracer un portrait sommaire de la situation.

Deux facultés ont adopté une résolution qui impose l'utilisation de la courbe normale dans l'attribution des résultats scolaires. Les professeurs de ces deux facultés se disent, pour les uns, tout à fait d'accord avec la résolution; pour les autres, plutôt indécis sur la portée d'une telle résolution. Les plus fervents défenseurs de cette mesure croient pouvoir ainsi "garder le taux d'échecs à un niveau raisonnable".

Nous avons trouvé dans une troisième faculté des résolutions du conseil portant sur l'évaluation des étudiants. Ces résolutions fixent entre autres, les notes de passage à 60%, et déterminent l'attribution des notes en lettres selon les modalités suivantes:

A: 85.0% et plus
B: 77.5% à 84.9%
C: 67.5% à 77.4%
D: 60.0% à 67.4%
E: 5.0% à 59.9%
F: Moins de 50%

(1) Le Règlement du 1er Cycle, Université Laval, Québec, Edition du 1er Juin 1976, p. 35.

Nous retrouvons encore dans cette faculté une autre résolution du conseil qui pose à nouveau le problème de la normalisation des résultats. "Que le vice-doyen à l'enseignement soit saisi de tout examen dont les résultats ont une distribution aberrante (dont la moyenne dépasse les limites de C)...". Des résolutions viennent encore préciser certaines règles d'évaluation, règles fondées sur une "justification pédagogique" et la "notation" des étudiants au début du cours. Il est enfin question de"profil descriptif se rapportant à chacun des objectifs des cours".

Enfin, quelques facultés ont fixé une note de passage à 50% ou 60%. Ce sont là les principales directives précises que nous avons trouvées émanant de directions de facultés. Il faudrait voir comment ces directives sont appliquées.

Application par les professeurs

Nous avons consulté de nombreux professeurs sur tout le campus de l'Université Laval, plusieurs sont rattachés aux facultés d'où émanent les directives énoncées plus haut. Nous pouvons dégager deux constatations majeures à la suite de ces consultations. La première porte sur le choix du mode d'attribution des notes, et la deuxième sur les inquiétudes ressenties par les professeurs à ce sujet.

Le mode d'attribution des notes varie de façon considérable d'un professeur à un autre. Certains administrent leurs examens, calculent le pourcentage de bonnes réponses et établissent leurs cotes sur ces pourcentages; d'autres font subir toutes sortes de transformations à ces premiers résultats avant d'établir les cotes. Ainsi, certains vont accorder plus de points aux questions faciles, d'autre au contraire accorderont plus de points aux questions difficiles. Ces opérations ont pour but, ou bien d'assurer le plus de succès possible, ou encore de maintenir la distribution des résultats à un niveau normal, c'est-à-dire avoir au moins quelques échecs, quelques résultats d'excellence et la plus grande partie des résultats moyens.

Une fois les résultats bruts établis, transformés ou non, il est intéressant de voir le traitement que l'on applique pour répartir les cotes ou les lettres. On ne doit pas oublier qu'à l'Université Laval, les résultats doivent être transmis au moyen des lettres A, B, C, D, E. De nombreux professeurs rencontrés procèdent à cette répartition en établissant leurs règles d'après la distribution des résultats; ce faisant, ils tentent une certaine "normalisation" des notes. D'autres professeurs communiquent à leurs étudiants les règles d'attribution

avec les examens. Dans une faculté, les règles d'attribution des lettres sont pré-établies et certains professeurs transforment leurs notes de manière à baisser les moyennes, chacun procédant un peu à sa manière; de cette façon, ils agissent dans le sens d'une "normalisation". Moins nombeux sont ceux qui déterminent les règles d'attribution des notes avant les examens, et qui attribuent ces notes sans aucune transformation. Il semble que cette façon de procéder soit plutôt insécurisante puisque, même là, certains professeurs cherchent par tous les moyens à rendre leurs examens plus difficiles pour en augmenter le pouvoir discriminant et ainsi baisser les moyennes, tandis que d'autres font le contraire dans le but de remonter des notes dont la faiblesse pourrait semer le doute sur la qualité de leur enseignement.

On voit donc par les descriptions que nous venons de faire, que le souci de conserver à la distribution des résultats une allure "gaussienne" c'est-à-dire normale paraît implanté chez le corps professoral. Une mentalité semble s'être installée dans certaines facultés voulant qu'un bon professeur soit celui qui distribue ses notes selon la courbe normale, sans trop tenir compte d'un niveau de compétence jugé minimal.

LES RAISONS D'ETRE DE LA NOTATION

Toute prise de position concernant les modes d'attribution des notes scolaires doit, à notre avis, trouver son fondement dans les raisons d'être de cette opération. Il faut donc prendre en considération le pourquoi de l'évaluation, les variables mises en cause, et l'interprétation que l'on en fait. La suite du texte portera donc sur ces sujets.

Noter un étudiant, c'est lui attribuer une note, un résultat qui sera par la suite communiqué à d'autres personnes dans le but d'éclairer leurs décisions. L'utilisation de la note ou du résultat attribué varie selon la nature des décisions qui devront être prises et la nature des informations disponibles. Ce sujet sera abordé par l'étude des deux points suivants: les décisions à prendre et les informations disponibles.

LES DECISIONS A PRENDRE

Etablir l'inventaire complet des décisions à prendre à la suite de la notation scolaire est une tâche assez complexe, et il serait présomptueux de prétendre y être arrivé. A titre d'exemple, énumérons celles qui nous paraissent les plus importantes.

A la suite de cette notation, on décidera que...

1. l'étudiant sera admis ou non aux cours du trimestre suivant;

2. l'étudiant sera ou non retenu pour des études graduées, des bourses d'études;

3. le professeur révisera ou non son cours;

4. l'étudiant poursuivra son programme ou changera d'orientation.

Il est entendu que la notation dont il est question ici est celle transmise à la fin de chaque cours.

Au vu de ces quelques exemples, il devrait être possible de dégager quelques principes pour guider le professeur qui doit noter. Pour ce faire, il paraît indispensable de préciser les critères de chacune des décisions que nous avons citées en exemple.

Dans le premier exemple, puisque les étudiants sont déjà admis dans un programme régulier, tous les étudiants qui ont une connaissance suffisante des préalables au cours devraient y être admis. Pour être utiles dans le cadre de cette décision, les notes attribuées aux étudiants dans les cours préalables devraient donc indiquer la compétence des étudiants.

Dans le deuxième exemple, soit la sélection en vue d'une bourse d'étude, l'admission à des études graduées ou la sélection pour un emploi quelconque, deux sortes d'informations peuvent être considérées. Tout d'abord, on doit savoir si chaque candidat possède le minimum de qualifications requises pour poursuivre les études ou occuper le poste. Ensuite, on doit connaître la position relative des candidats les uns par rapport aux autres.

Dans le cas du troisième exemple, c'est-à-dire de la décision de réviser ou non l'organisation du cours, le professeur a besoin de trois types d'informations:

- les objectifs qui ont été atteints et ceux qui ne l'ont pas été, c'est à dire, les habiletés qui ont été développées par rapport à celles qui auraient dû l'être.

-le niveau moyen de réussite. Si ce niveau est faible, l'organisation du cours est à revoir afin d'en augmenter le rendement. S'il est fort, c'est que le cours a atteint ses objectifs.

-la correspondance entre les objectifs du cours et les spécifications du programme. D'autres moyens que les notes scolaires sont nécessaires pour cueillir ce dernier type d'information.

Le quatrième exemple concerne les décisions de l'étudiant sur son orientation. L'information requise à ce moment est double, on pourrait la résumer par deux questions que doivent se poser les étudiants:

1. Ai-je bien réussi (atteint les objectifs) dans ce cours?

2. Ai-je des chances de me distinguer parmi les autres?

Comme on le voit, les différentes instances qui doivent prendre des décisions sur la base des notes accordées aux étudiants à la fin d'un cours, ont besoin d'informations communes mais aussi distinctes. Il faut voir maintenant comment ces instances décisionnelles interprètent les notes qui leur sont fournies.

LA SIGNIFICATION DES NOTES

Quand on entre dans le bureau d'un professionnel et que l'on voit son diplôme accroché au mur, on en conclut normalement qu'il a la compétence requise pour traiter les problèmes qui relèvent de sa profession. Un employeur qui doit embaucher un étudiant et qui analyse son dossier, n'interprétera-t-il pas un A comme l'indication d'un candidat compétent? Un professeur qui consulterait le dossier scolaire d'un étudiant et qui y verrait des notes A ou B ou C ne conclurait-il pas que cet étudiant a réussi les cours ainsi notés et qu'il peut désormais poursuivre dans des cours subséquents?

Quelle est la signification véritable de ces notes? Dans bien des cas, un A signifie que l'étudiant était parmi les meilleurs de son groupe. Pourtant, le fait d'être parmi les premiers dans un groupe ne garantit en rien la compétence d'un individu. Dans d'autres cas, un A indique que l'étudiant a beaucoup évolué tout au long du cours, même s'il est encore loin des objectifs que s'était fixé le professeur.

Le sens que l'on donne aux notes attribuées aux étudiants peut varier considérablement d'un professeur à

l'autre. Il faut donc repenser et ce de façon très lucide, la signification que l'on désire donner aux résultats d'évaluation. Le professeur qui attribue des notes, chiffrées ou non, accorde un statut à des étudiants et s'en porte garant puisqu'il fait une déclaration officielle. Mais il se porte garant de quoi? D'un niveau minimal de compétence, d'une présence (non toujours vérifiée) au cours, d'un rang à l'intérieur d'un groupe? Il faudrait choisir et surtout uniformiser la signification de ces lettres ou de ces chiffres, à moins de les abolir tout simplement et de laisser ceux qui doivent prendre des décisions chercher eux-mêmes leurs informations. C'est ce que certains souhaitent, semble-t-il...

POURQUOI "NORMALISER"

La préoccupation de faire intervenir la courbe normale dans l'attribution des notes scolaires peut hypothétiquement être expliquée par l'usage qui en est fait en psychométrie (mesure des traits psychiques) et en sociométrie. Analysons cet usage. Le concept de courbe normale est mathématique et ne peut être observé dans la réalité. Ce concept est une abstraction et est généralement associé à la distribution dans la population (pris au sens statistique) d'une variable non contrôlée, dite aléatoire. Pour vérifier si un échantillon est représentatif de la population, les chercheurs ont ainsi pris l'habitude d'observer la forme de la distribution des variables mesurées auprès de cet échantillon. Si la forme de cette distribution se rapproche de celle de la courbe normale, on assume plus facilement la représentativité de l'échantillon. Pour s'assurer que la distribution ne soit pas éloignée de celle de la courbe normale, on transforme les résultats pour qu'ils en épousent la forme. C'est la raison d'être de la normalisation. (1) Cette transformation ne conservant intacte que la position relative des résultats, on en est venu à qualifier d'évaluation normative toute utilisation de résultats de mesure où l'emphase est mise sur la position relative des résultats, c'est-à-dire sur le rang. Enfin, on utilise souvent le terme "normalisation" pour désigner l'évaluation normative.

Revenons maintenant au contexte qui nous préoccupe soit celui de l'attribution des notes dans le cadre d'un programme ou d'un cours. Peut-on présumer que le professeur, en attribuant des résultats, considère

(1) GIRARD, Richard, Jacques PLANTE et Gérard SCALLON, L'évaluation juste des étudiants...un rêve réalisable? Série documents, No. 5, S.P.U., Octobre 1973.

ceux-ci comme étant une variable aléatoire? Peut-on affirmer que les résultats des activités d'enseignement et des activités d'apprentissage que sont les cours, constituent des variables non contrôlées? Ce serait affirmer que les cours n'ont aucun effet. Généralement, on peut observer une forme relativement normale de certaines distributions des résultats; de là à rechercher et à souhaiter cette forme, il y a une marge. Toute la question repose sur la nature de la variable qu'est le rendement scolaire. Peut-on la considérer comme une variable aléatoire? Si c'était le cas, on serait justifié de normaliser; si ce n'est pas le cas, normaliser serait une erreur.

Le professeur dans son enseignement travaille à rendre son groupe d'étudiants distinct de la population: il veut en faire une élite, il cherche à diminuer les différences entre les individus et il désire que le plus grand nombre possible de ses étudiants deviennent compétents. Tout ce travail a pour effet, croyons-nous, de réduire la part du hasard dans la distribution des résultats de la mesure du rendement scolaire et, par conséquent, d'en réduire la "normalité".

Travaillant à rendre leurs étudiants encore plus compétents, certains professeurs appliquent des procédures d'évaluation formative; ils contribuent ainsi à éliminer systématiquement l'effet du hasard. Comme ces procédures d'évaluation sont de plus en plus en usage dans le milieu universitaire, on peut donc, dans certains cas, y voir une explication de la hausse des notes. Malheureusement, la démission de certains professeurs devant les pressions des étudiants qui n'acceptent pas de notes faibles, fruits de leur manque de travail, produit le même effet et seule une analyse en profondeur de la structure du cours et de son mode de gestion permet de distinguer entre les deux.

Dans le cas où un professeur détermine à l'avance ses règles d'attribution des notes scolaires et n'applique pas de procédures d'évaluation formative, il risque tout autant d'obtenir une distribution asymétrique négative que positive, c'est-à-dire que les résultats peuvent tout aussi bien être concentrés dans le haut de la courbe que dans le bas de la courbe, selon que les étudiants s'avèrent en majorité compétents ou incompétents. S'il arrive que les résultats soient très faibles, on comprend facilement qu'un professeur soit tenté de normaliser, afin de camoufler ce qui à ses yeux et aux yeux de ses collègues pourrait être l'indication d'un enseignement de mauvaise qualité.

SIGNIFICATION DE LA NOTE

Le problème de la signification des notes scolaires provient, croyons-nous, de la recherche d'une trop grande simplification. On a voulu synthétiser une grande somme d'information dans un seul résultat et, ce faisant, il a perdu toute signification.

Les informations habituellement cherchées dans les résultats scolaires pourraient à la rigueur être énumérées comme suit:

1. niveau de compétence des étudiants (atteinte des objectifs du cours);
2. capacité de l'étudiant comparée à celle des autres étudiants;
3. efficacité de l'enseignement du professeur;
4. normalité du contenu (le contenu est-il de niveau universitaire?);
5. progrès de l'étudiant par rapport à ce qu'il était capable de faire au début du cours (efforts fournis).

Il est illusoire de penser qu'une seule note puisse véhiculer toutes ces informations, il est même difficile de penser qu'une note puisse à elle seule véhiculer deux de ces informations à la fois.

La première information concerne l'atteinte des objectifs. Pour interpréter les résultats en ce sens, il faut avoir en main la liste des objectifs en cause et pouvoir relier chaque objectif à un résultat particulier.

La deuxième information, qui est la force relative de l'étudiant, sera fournie par un rang. Ce rang peut être établi à partir soit d'un pourcentage, soit de toute autre forme de note qui indique l'atteinte des objectifs. Cependant, la même note ne véhiculera pas à la fois les deux informations: la force relative de l'étudiant et l'atteinte des objectifs.

La troisième information, c'est-à-dire l'efficacité de l'enseignement sera fournie par l'analyse des résultats de chaque question d'examen considérée comme indicateur de l'atteinte des objectifs.

La quatrième information, la normalité du contenu, n'a rien à voir ni avec le degré d'atteinte des objectifs, ni avec les rangs des étudiants, ni avec

l'allure de la distribution. Seule une analyse du contenu en regard des objectifs des programmes peut en témoigner; des techniques spéciales existent à cet effet.

La cinquième information, celle portant sur le progrès de l'étudiant, peut être obtenue en comparant les résultats d'examens sur les préalables au cours ou les objectifs (pré-tests) avec les résultats obtenus lors de la mesure de l'atteinte des objectifs à la fin du cours; il faut donc pouvoir établir une comparaison entre deux résultats pour vérifier cette information.

RECOMMANDATIONS

Comme on peut le voir, il est impossible de transmettre toute l'information utile avec une seule note scolaire. Ou bien on fournit plusieurs résultats correspondant à chaque type d'information désirée, ou bien on choisit un type d'information et on s'entend pour s'y limiter.

Si l'on choisit d'attribuer un seul résultat, comme c'est le cas présentement à l'Université Laval et dans la plupart des universités que nous avons visitées, il semble de mise de choisir le premier type d'information comme base, c'est-à-dire le niveau de compétence ou encore le degré d'atteinte des objectifs. C'est certes l'information la plus indispensable et celle qui relève de la première responsabilité d'une institution d'enseignement. Cette information, c'est-à-dire le degré d'atteinte des objectifs du cours, indice de compétence, devrait être inscrite au dossier du candidat et communiquée à l'extérieur de l'institution. Evidemment, pour bien interpréter l'information, celui qui l'utilise doit pouvoir consulter les objectifs des programmes et des cours suivis.

Recommandations aux unités administratives

Puisque l'information sur le niveau de compétence ne peut à elle seule combler tous les besoins, il paraît souhaitable que soit institué, à l'intérieur des unités d'enseignement, un mode de communication d'informations complémentaires. Ces informations pourraient être versées soit au dossier de l'étudiant, soit au dossier du cours, et ce pour utilisation interne seulement.

1. Que chaque étudiant possède un dossier à sa direction de programme. Dans ce dossier, on note les résultats de cet étudiant aux examens de chaque cours. On note aussi au dossier le progrès accompli par l'étudiant. Cette information provient de la comparaison entre les résultats aux pré-tests et aux

examens de fin de cours. Ce dossier est donc confidentiel et seuls l'étudiant concerné et ses professeurs peuvent le consulter. Le directeur du programme en est le gardien.

2. Que les résultats inscrits au dossier public de l'étudiant, c'est-à-dire celui conservé au Bureau du Registraire et dont fait état le diplôme officiel, ne contiennent que des indications sur le degré d'atteinte des objectifs des cours, en pourcentage ou en notation proportionnelle. Si on décide d'utiliser les lettres A, B, C, D, E, une légende en précise la signification.

3. Que chaque cours possède un dossier au niveau du département. Ce dossier devrait contenir le plan du cours où il est fait état des objectifs du programme auxquels doit répondre le cours, des objectifs du cours, du contenu du cours, des stratégies d'enseignement et d'apprentissage, des procédés d'évaluation et de la méthode utilisée par le professeur pour vérifier si toutes les composantes de son cours sont en relation logique entre elles.

Un objectera peut-être qu'une telle façon de procéder est exigeante et difficile à appliquer; c'est pourtant une façon sûre d'arriver à communiquer toutes les informations que l'on tente de communiquer par un seul résultat, qu'il soit en chiffre ou en lettre.

Recommandations aux professeurs

De nombreux professeurs, plus ou moins agacés par cette préoccupation de voir les résultats des étudiants distribués selon la courbe normale nous demandent des avis sur le sujet; à ceux-là nous faisons les recommandations suivantes:

1. Consulter les objectifs du programme dans le cadre duquel se situe leurs cours. En cas d'imprécision de ces objectifs, demander au comité de programme plus de précisions.

2. Définir de façon opérationnelle les changements que leurs cours doivent produire chez les étudiants (habiletés nouvelles - objectifs spécifiques).

3. Consulter un nombre raisonnable de personnes (de 5 à 10) compétentes dans le domaine enseigné sur la relation entre les

objectifs spécifiques du cours et les objectifs généraux fournis par le programme (c'est la seule manière connue de vérifier si le cours est de niveau universitaire).

4. Choisir le meilleur contenu et les meilleures activités d'enseignement et d'apprentissage susceptibles de développer les nouvelles habiletés visées.

5. Mettre au point des instruments de mesure susceptibles de vérifier la présence des nouvelles habiletés.

6. Attribuer les notes en fonction de la proportion d'objectifs atteints (habiletés nouvelles développées) et de leur degré d'atteinte.

CONSEQUENCES

Si la distribution des résultats est normale, c'est-à-dire se rapproche par sa forme de la courbe normale, ceci pourrait être le signe soit que le cours a eu peu ou pas d'effet (il faut alors tout revoir); soit que les étudiants n'ont pas étudié ou ont mal étudié (il faudra alors accorder un échec à tous ceux qui n'ont pas atteint les objectifs). Ce pourrait aussi être le signe que l'examen ou les examens étaient à ce point imprécis que les étudiants ont répondu au hasard. Il serait évidemment préférable de structurer le cours de manière à prévenir à temps un étudiant qui s'achemine vers un échec.

Dans le cas où un professeur désire s'assurer à tous prix de l'atteinte des objectifs, il devra modifier en cours de route la structure et le déroulement de son cours (et non les objectifs) de manière à adapter son enseignement aux possibilités et limites de ses étudiants. Il lui faudra alors appliquer des procédures d'évaluation formative, c'est-à-dire appliquer des mesures de contrôle uniquement dans le but de signaler aux étudiants leurs déficiences en cours d'apprentissage et au professeur l'efficacité de ses méthodes. De cette manière, il y aura très probablement encore des échecs, mais au moins on ne pourra en imputer la cause à une négligence du professeur.

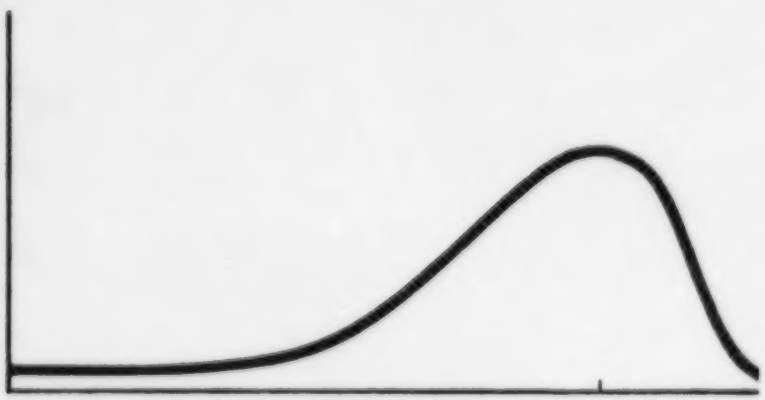
CONCLUSION

Nous avons consulté certaines publications et certains travaux de recherche. Nous avons questionné diverses personnes sur le problème de l'attribution de résultats scolaires. Cette consultation, menée à

l'extérieur de l'Université Laval autant qu'à l'intérieur, nous a permis de voir que les mêmes malaises existent à peu près partout. Afin de trouver une solution au problème de "l'équivocité" des notes scolaires, nous avons proposé d'établir plusieurs modes de communication des informations sur le rendement des étudiants, chacun étant établi en fonction des besoins des utilisateurs de ces renseignements. Nous n'avons pas la prétention de garantir que ces propositions puissent régler tous les problèmes, nous souhaitons qu'elles soient au moins discutées et mises à l'essai.

Faut-il "normaliser" lors de l'attribution des notes scolaires? Notre réponse est non; on ne planifie pas la répartition des notes, on l'observe. Si certaines distributions de résultats s'approchent de la courbe normale, cela pourrait être un signe que le hasard a trop joué dans l'obtention de ces résultats; ou que les étudiants ont abandonné leur sort au hasard; ou que le cours a eu un impact presque nul sur l'atteinte des objectifs; ou que l'effort et la capacité des étudiants au sein du groupe ont été distribués de façon hétérogène. Si par contre, la courbe de distribution des résultats est en forme de J,* cela pourrait signifier soit que tout a bien fonctionné, soit par contre, que l'examen était trop facile. Comme on peut le voir, tout est relatif et il faut bien analyser la situation avant de tirer des conclusions.

Figure II: COURBE D'UNE DISTRIBUTION EN J



REFERENCES

BACHER, F., "La normalisation de la notation", Les Sciences de l'Education, avril-septembre 1969, pp.50-65.

BIRNBAUM, Robert, "Factors Related to University Grade Inflation", Journal of Higher Education, vol. XLVIII, no. 5, septembre-octobre 1977, pp. 519-539.

GUILLAUMIN, J., "L'aspect interpersonnel de la notation scolaire: de la docimologie à la doxologie pédagogique", Les Sciences de l'Education, avril-septembre 1969, pp. 130-150.

SUSLOW, Sidney, A Report on an Interinstitutional Survey of Undergraduate Scholastic Grading 1960 to 1970, Office of Institutional Research, University of California, Berkeley (mimeo), Fév. 1976.

TAYLOR, Hugh, "Differences in Grading Systems Among Canadian Universities, Revue canadienne d'enseignement supérieur, vol. VII, no. 1, pp. 47-54.

THAHAN, Michel et Clément DASSA, "La courbe normale en psychométrie et en édumétrie: postulat, constante naturelle ou erreur scientifique?", Les Sciences de l'Education, vol. IV, no. 1, hiver 1978, pp. 73-80.

UNIVERSITE LAVAL, Le règlement du premier (1er) cycle, Edition du premier juin 1976.

GRAPHISME Lionel L. Duchesneau S.P.V.